

# ¿Qué Modelo para Formar al Profesorado de Secundaria? Valoraciones y Percepciones de los Protagonistas de la Formación Inicial Pedagógica

## Which Model to Train Secondary School Teacher? Values and Perceptions to Protagonists of the Initial Pedagogical Training

Ana Martín-Romera  
 Enriqueta Molina Ruiz

Universidad de Granada, España

Este trabajo trata de arrojar luz acerca de un debate que se ha venido dilatando en el tiempo: el modelo bajo el que formar a nuestro profesorado de Secundaria. A fin de recoger una visión que parta de la experiencia vivida, desde un enfoque fenomenológico, nos acercamos a las consideraciones de los propios protagonistas, así como otros agentes implicados y conocedores de la formación: profesorado de Educación Secundaria, estudiantes y gestores del Máster FPES, y expertos en formación docente. Empleamos entrevistas y preguntas abiertas de cuestionario para acceder a sus opiniones y valoraciones acerca de cuál es la forma y momento más adecuados para estructurar la formación. Los resultados evidencian que no existe una postura unánime al respecto, y que son los modelos favorecedores de estructuras adecuadas integración teoría-práctica y disciplina-pedagogía los que presentan mejores garantías para profesionalizar al profesorado. A partir de las evidencias obtenidas, se reflexiona sobre la necesidad de recuperar el manido debate sobre qué modelo formativo, y acciones dirigidas a recoger evidencias en las que sustentar su definición con calidad y coherencia.

**Descriptores:** Modelo profesional de formación; Formación inicial pedagógica; Profesorado; Educación secundaria; Mejora.

This work tries to shed light on a debate that has been delaying in the time: the model under which to form our Secondary School Teacher. In order to collect a vision that starts from the lived experience, from a phenomenological approach, we approach the considerations of the protagonists themselves, as well as other agents involved of the formation: Secondary Education teachers, students and managers of the FPES Master, and experts in teacher training. We use interviews and open questionnaire questions to access their opinions and assessments about what is the most appropriate model. The results show that there is no unanimous position, and present better guarantees to professionalize models that favour adequate structures that theory-practice integration and discipline-pedagogy. Based on results, we reflect the need to recover the debate about which training model, and evidences to sustain its definition with quality and coherence.

**Keywords:** Professional training model; Pedagogical initial training; Teacher; Secondary education; Improvement.

## Introducción

Las propuestas que se han dirigido a indicar cuál es el momento y la forma en que sería conveniente desarrollar la formación inicial pedagógica del profesorado de Secundaria, han sido diversas. En el contexto español, el modelo integrado ha sido uno de los más demandados por los estudiosos del campo, entendiendo que contribuye a crear identidad entre el profesorado (Bolívar, 2007; Estebaranz, 2012), y a construir conocimiento profesional desde una perspectiva docente (Esteve, 2009). Sin embargo, se ha venido estructurando bajo un modelo profesional consecutivo; caracterizado por una formación científica previa al acceso de la didáctico-

pedagógica. Ésta ha sido en gran medida desvalorizada frente al disciplinar, lo que se traduce en un menor peso curricular (Manso y Valle, 2013).

Frente a la desconfianza que ha venido creándose hacia el modelo actual (Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria, FPES) como formación profesionalizante, y la capacidad de las universidades para asumirla de forma adecuada, diversos son los agentes que entienden que su calidad pasa por establecer estructuras basadas en la práctica e inducción profesional (Darling-Hammond, 2014; Santos y Lorenzo, 2015). En este marco, el modelo "MIR educativo" (López Rupérez, 2015) es centro de debate político en la actualidad, a la par que se están desarrollando experiencias piloto en el contexto español.

Ante las voces que auguran un cambio de modelo, se hace preciso atender a las demandas que emanan de la propia práctica de los protagonistas, a fin de realizar un diagnóstico más ajustado a la realidad profesional de todos los ámbitos implicados. Este trabajo se dirige a dicho cometido, analizando desde la perspectiva de diversos agentes qué modelo entienden más adecuado.

## Método

Esta contribución forma parte de un estudio de tesis doctoral más amplio, dirigido a contribuir a la mejora de la formación inicial pedagógica. La abordamos desde una perspectiva fenomenológica, siendo nuestro interés comprender el fenómeno accediendo a la experiencia vivida, los puntos de vista y el sentido que adquiere para agentes que intervienen e influyen en su configuración y desarrollo: profesorado de Secundaria, estudiantes y gestores del Máster FPES de la Universidad de Granada. Además, buscamos un referente teórico, constituido por un grupo de expertos en formación docente a nivel nacional.

Integramos información proporcionada por estos agentes –obtenida mediante preguntas abiertas de cuestionario y entrevistas cualitativas– acerca de la forma y el momento más adecuado para estructurar la formación inicial pedagógica de profesores de Secundaria, así como las ventajas y desventajas de su aplicación. El corpus de datos estuvo conformado por 66 unidades de análisis, tratadas aplicando un "método de análisis centrado en el significado", inspirado en las orientaciones de Miles, Huberman y Saldaña (2014).

## Resultados

Todos los agentes aludieron a dos ámbitos íntimamente relacionados: duración de la formación y modelo. Así, entienden que un año no es suficiente para proporcionar una formación adecuada. Se muestran poco esperanzados en un cambio de modelo formativo, de uno consecutivo uno integrado o basado en la inducción, y es por ello que identifican como una reforma potencial un posible cambio legislativo conocido como "3+2".

Identificamos diversas opiniones acerca de la necesidad y preferencia por un tipo de modelo u otro. Entienden que la hora de valorar cuál el modelo más adecuado, deben considerarse los impedimentos que a nivel económico y funcional pueden surgir. De forma general, entiende que, sea cual sea el modelo, debería adoptarse aquel que suponga una mejora para la formación de los futuros docentes. Sin embargo, no existe unanimidad en cuanto a cuál es el modelo deseable.

De forma más predominante, el profesorado aboga por fórmulas más ligadas a la práctica, aportando diversas alternativas: desde una estructura unida a las fases de acceso a la función pública, tal como lo definen Santos y Lorenzo (2015), a la asistencia y formación en institutos durante la carrera universitaria. Consideran que un modelo de estas características podría

asegurar la selección de los mejores candidatos para la docencia, atender y definir las competencias docentes desde la práctica y contribuir, así, a concretar algo que dicen no estar muy definido por el profesorado de Secundaria: su perfil profesional. Además, consideran que podría romper con la idea de la formación inicial pedagógica como un trámite burocrático.

Los que no son partidarios de éste, destacan la falta de entidad y de preparación adecuada por parte profesorado para impartir dicha formación, lo que podría derivar en una formación basada en prácticas artesanas, o lo que se ha denominado "conocimiento del oficio" (Grimmett y Mackinnon, 1992).

Los estudiantes y expertos, y algunos profesores y gestores, apuestan por un modelo integrado, bien como un itinerario formativo específico o mediante la integración de materias educativas en las carreras. Para ellos, es adecuado, no sólo a nivel curricular, también cultural e institucional. Sin embargo, para otros agentes supone un empobrecimiento de la formación disciplinar.

Algunos profesores y un gestor, se muestran partidarios del Máster de dos años, indicando que su planteamiento es adecuado y que ha supuesto una mejora con respecto al anterior (Curso de Aptitud Pedagógica). A pesar de ello, coinciden Viñao (2013) al advertir que el modelo se está desvirtuando en la práctica. Los expertos, destacan sus beneficios en cuanto a capacitación disciplinar, y sus inconvenientes para la construcción de la identidad docente (Bolívar, 2007).

Ante este panorama de complejidad para delimitar qué formación, según los expertos, es necesario retomar el debate sobre cuál debe ser modelo, atendiendo al tipo de profesor que se quiere formar, y dando una mayor presencia a la formación pedagógica, lo que da cuenta de su relevancia para ejercer la profesión.

## Conclusión

Este trabajo ha tratado de arrojar luz acerca de un debate que se ha venido dilatando en el tiempo: el modelo bajo el que formar a nuestro profesorado de Secundaria. A fin de recoger una visión que parta de la experiencia vivida, nos acercamos a las consideraciones de los propios protagonistas, así como otros agentes implicados y conocedores de la formación inicial pedagógica. Parece no estar claro cuál es el modelo más deseable, constituyendo una evidencia de peso sobre la necesidad de retomar –o quizás, de afrontar de una vez por todas– el debate sobre "qué formación queremos" y "para qué profesional".

Para los participantes en el estudio, muestran mayores garantías modelos favorecedores de estructuras adecuadas de integración teoría-práctica y disciplina-pedagogía, que aborden la complejidad de lo que supone ser docente, y favorezcan la construcción de algo aún pendiente: un conocimiento e identidad profesional.

En qué términos y de qué forma es algo que aún queda por discutir e investigar. Antes de proceder a un cambio de modelo, son necesarias más y múltiples evidencias, para desarrollar acciones y prever recursos en consecuencia; vaya a ser que la política educativa reproduzca el mismo modelo de aprendizaje que ha predominado en la profesión docente: asistemático, basado en la experiencia como estudiantes, y, por tanto, reproductor de ideas de otros.

## Referencias

- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *ESE. Estudios Sobre Educación*, 12, 13-30.

- Estebaranz, A. (2012). Formación del profesorado de educación secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 149-173.
- Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.
- López Rupérez, F. (2015). MIR educativo y profesión docente. Un enfoque integrado. *Revista Española de Pedagogía*, 73(261), 283-299.
- Manso, J. y Valle, J. M. (2013). La formación inicial del profesorado de secundaria en la Unión Europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 165-184.
- Miles, M., B., Huberman, A. M. y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis. A methods sourcebook*. Londres: Sage.
- Santos, M. A. y Lorenzo, M. (2015). La formación del profesorado de educación secundaria: pensando en la reconstrucción del proyecto universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 73(261), 263-281.
- Viñao, A. (2013). Modelos de formación inicial del profesorado de educación secundaria en España (Siglos XIX-XXI). *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 19-37.